

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
CAMPUS AVANÇADO DE PATU  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**RITÔNIO FERNANDES BARROS**

**O GRAFITE NA ESCOLA E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR DE  
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

**PATU – RN  
2019**

RITÔNIO FERNANDES BARROS

**O GRAFITE NA ESCOLA E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR DE  
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ma. Aline Almeida Inhoti.

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

B277g Barros, Ritônio Fernandes  
O grafite na escola e as práticas de letramento escolar de alunos do Ensino Médio. / Ritônio Fernandes Barros. - Patu, 2019.  
58p.

Orientador(a): Profa. M<sup>a</sup>. Aline Almeida Inhoti.  
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Práticas de Letramento. 2. Grafite. 3. Letramento Escolar. I. Inhoti, Aline Almeida. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

RITÔNIO FERNANDES BARROS

**O GRAFITE NA ESCOLA E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR DE  
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciado em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa.

Aprovada em 08 /10 /2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Ma. Aline Almeida Inhoti – UERN  
(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Ma. Maria Leidiana Alves – UERN  
(Examinadora)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Claudia Ferreira Tomé – UERN  
(Examinadora)

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus e Pai, que com sua infinita misericórdia foi meu auxílio e me fortaleceu durante toda a trajetória do curso e em toda a minha vida, pois tudo foi feito por meio dEle, e sem Ele nada seria feito.

Aos meus pais, Antônio Elias e Rita Fernandes, pessoas simples e humildes que sempre me motivaram a estudar e estiveram presentes em muitos momentos da minha vida, entre cada momento um aprendizado, uma palavra e a lembrança de que tudo valeu apenas. Lembrança de que nada foi por acaso ou em vão, tudo foi pelo esforço, trabalho e dedicação.

A minha amada e linda esposa Kely Caroline, com quem tenho vivenciado todos os projetos e sonhos, que ousadamente me apoiou e incentivou estando constantemente ao meu lado na realização de mais um sonho e conquista. Pelos dias intensos de estudos e explicações; e ainda pelo carinho oferecido, amor e paciência que teve comigo.

A todos os irmãos em Cristo, em especial os de Messias Targino que me cobriram com suas orações e súplicas para que jamais fraquejasse ou desistisse em meio à caminhada. Pelas palavras de ânimo e alívio que liberaram sobre minha vida, sem as quais não poderia vivenciar esse momento tão único.

Aos professores pelos inúmeros aprendizados que os mesmos me proporcionaram durante esses quatro anos, e sem os quais não teria chegado ao final do curso.

Em especial, faço questão de agradecer minha orientadora Prof<sup>a</sup> Ma. Aline Almeida Inhoti, à qual me refiro com imensa gratidão e respeito pelos conhecimentos que me proporcionou durante a produção do TCC, e pelas inúmeras vezes que estive me motivando e fazendo acreditar que seria capaz de concluir essa etapa.

E aos meus queridos pastores Josinaldo e Eveline pelo tempo que tiram para orar pela minha vida e da minha esposa. Pois acredito que se chegamos até aqui é porque estiveram nos cobrindo com suas orações e súplicas em nosso favor.

*A arte é a nossa única salvação dos horrores da existência.*

*(Autor desconhecido)*

## RESUMO

Este trabalho centra o olhar em alunos do ensino médio público, no interior do sertão potiguar que, pelo letramento escolar e institucionalizado, sentem suas vozes silenciadas e seus sentimentos, ideologias e culturas invisibilizados. Pensando nisso, e em todo esse panorama de coerção (velada ou não), foi que surgiu o interesse dessa pesquisa em estudar sobre o grafite e sua prática dentro de uma escola pública no interior do Rio Grande do Norte, com o objetivo de refletir como o grafite contribui com as práticas de letramento escolar de alunos do ensino médio público que, especificamente, cursam a disciplina eletiva de Artes. A partir deste objetivo, surgiram os seguintes questionamentos: O grafite pode ser uma ferramenta de auxílio para as práticas de letramento escolar dos alunos do ensino médio público no sertão norte-rio-grandense? E como essas práticas ocorrem a partir do contato desses alunos com essa manifestação cultural? Para a resposta aos questionamentos e geração de dados, embasamo-nos teórica-metodologicamente na Linguística Aplicada, com contribuição de uma perspectiva etnográfica no campo da educação. Autores como: Kleiman (2000, 2005, 2008); Magda Soares (1998) e Street (2006, 2010, 2014) deram-nos suporte na abordagem sobre o letramento. Para tratar sobre o grafite, autores como Lazzarin (2007); Gitahy (1999) e Sales (2007) fundamentaram o percurso desde o surgimento até a importância do grafite no contexto escolar. A base metodológica centra-se na perspectiva da etnografia de linguagem e da pesquisa-ação, tratando-se de uma investigação amparada no paradigma qualitativo. Ressaltamos que a discussão, neste trabalho, não busca a universalização/generalização em ações situadas. Para a realização desta pesquisa foram utilizados: aplicação de questionário com os alunos; produções artísticas dos alunos; produção e análise de textos dissertativos-argumentativos sobre o uso do grafite na escola. Os desenhos e textos serviram como *corpus* da pesquisa, permitindo-nos analisar os efeitos individuais e coletivos dos alunos com o contato com a teoria, com a prática do grafite e com a escrita argumentativa.

**Palavras chave:** Práticas de Letramento. Grafite. Letramento Escolar.

## ABSTRACT

This work focuses on public high school students, inside the potiguar jungle that, through school and institutionalized literacy, they feel their voices silenced and their feelings, ideologies and invisible cultures. Thinking about it, and all this panorama of coercion (veiled or not), It was the interest of this research to study about graffiti and its practice within a public school in the interior of Rio Grande do Norte, in order to reflect how graffiti contributes to the school literacy practices of public high school students that specifically, are studying the elective arts discipline. From this goal, the following questions arose: Can Graffiti be an aid tool for school literacy practices of public high school students in the interior of Rio Grande do Norte? And how the practices occur from the students' contact with this cultural manifestation? For answering questions and generating data, we had as theoretical and methodologically based on Applied Linguistics, with the contribution of an ethnographic perspective in the field of education. Authors such as: Kleiman (2000, 2005, 2008); Magda Soares (1998) and Street (2006, 2010, 2012) supported us in the approach to literacy. To treat about graffiti, authors like Lazzarin (2007); Gitahy (1999) and Sales (2007) substantiate the route from beginning the importance of graffiti in the school context. The methodological basis focuses on the perspective of language ethnography and action research, being an investigation supported by the qualitative paradigm. We emphasize that the discussion in this work doesn't seek universalization/generalization in situated actions. To conduct this research were used: applying a questionnaire with students; students' artistic productions; the production and analysis of dissertative-argumentative texts about the use of graffiti in school. The drawings and texts served as research *corpus*, allowed us to analyze the individual and collective effects of the students in contact with the theory, with the practice of graffiti and argumentative writing.

**Keywords:** Literacy Practices. Graffiti. School Literacy.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1-</b> Grafite de menino morto em guerra entre Palestinos e Israelenses.....	16
<b>Figura 2-</b> Pichação .....	17
<b>Figura 3-</b> <i>Grapicho</i> .....	18
<b>Figura 4-</b> Aluno da eletiva de artes grafitando a escola.....	20
<b>Figura 5-</b> Crítica à ditadura .....	22
<b>Figura 6-</b> Grafite realizado por Alunos da Eletiva de Artes.....	23
<b>Figura 7-</b> Cidade cercada de montes e morros.....	30
<b>Figura 8-</b> Serra Redonda.....	30
<b>Figura 9-</b> Entrada da Escola pública pesquisada.....	32
<b>Figura 10-</b> Filtro dos sonhos produzido por aluno da Eletiva.....	44

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO I – GRAFITE: PICHAÇÃO OU ARTE?</b> .....	14
1.1 A HISTÓRIA DO GRAFITE .....	14
1.2 GRAFITE E PICHAÇÃO: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS .....	16
1.3 O GRAFITE NO BRASIL .....	21
<b>CAPÍTULO II – LETRAMENTOS</b> .....	24
2.1 LETRAMENTO E SUA DEFINIÇÃO .....	24
2.2 CONTEXTO SITUADO: O LETRAMENTO ESCOLAR NO INTERIOR DO RN ..	29
2.3 PESQUISA NA PERSPECTIVA ETNOGRÁFICA E PESQUISA-AÇÃO .....	34
<b>CAPÍTULO III – DIMENSÕES ESCONDIDAS NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: ANÁLISES DOS TEXTOS DISSERTATIVOS-ARGUMENTATIVOS</b> .....	37
3.1 PRÁTICAS DE LETRAMENTO .....	37
3.2 A GERAÇÃO DE DADOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES VIVENCIADAS ....	38
3.3 ANÁLISE DE TEXTOS DISSERTATIVOS-ARGUMENTATIVOS .....	40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	53
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56

## INTRODUÇÃO

Convivemos em uma sociedade que constantemente tem se apropriado de práticas e ações que demonstram sua criticidade. Sociedade essa que luta por dignidade, melhores condições de saúde, de educação e de vários outros pontos que se fazem necessários na vida de qualquer cidadão. Assim sendo, falamos de uma busca constante e diária, seja de maneira isolada seja coletiva, por meios que possibilitem um ideal de liberdade ou de ao menos dar visibilidade a indivíduos, grupos e situações que são marginalizados diante de uma sociedade considerada desigual e excludente.

É a partir deste panorama contemporâneo que esta pesquisa se enquadra, cuja abordagem principal se aproxima da perspectiva dos participantes sobre o que ocorre em dado momento e cenário interacionais precisos, ou seja, a prática do grafite dentro de uma escola estadual em um município no interior do estado do Rio Grande do Norte. O objetivo geral do trabalho é refletir como o grafite contribui com as práticas de letramento escolar de alunos do ensino médio público que, especificamente, cursam a disciplina eletiva de Arte.

Ressaltamos que este trabalho tenta estabelecer conexões com estruturas sociais menos facilmente observáveis (por exemplo, as práticas de linguagem fora da sala de aula), como possibilidade de reflexão do saber-fazer discente. É por meio do poder de impacto causado pelo grafite em determinados espaços que surgiu o interesse e a necessidade de estudar e pesquisar sobre sua utilização dentro do espaço escolar. A pesquisa também apresenta um valor relevante para a sociedade, pois além de arte, também é uma importante ferramenta para a transformação de cada indivíduo: tanto para quem a faz, quanto para quem a admira. Pode tornar-se, assim, um veículo de inclusão social, integração, conscientização, humanização e comunicação.

Outro ponto de relevância da pesquisa se faz pelo fato do grafite, além de ser um importante veículo de propagação de ideologias, de conhecimento e de interação entre sujeitos e suas culturas, ainda é um estimulante para as experiências educativas a partir do contexto vivenciado pelos alunos. Partindo de tais entendimentos e concepções, surgiram os seguintes questionamentos: O grafite pode ser uma ferramenta de auxílio para as práticas de letramento escolar dos alunos do ensino médio, especificamente alunos que cursam a disciplina eletiva de

Arte? E como essas práticas ocorrem a partir do contato desses alunos com essa manifestação cultural?

Salientamos que, mesmo a grafiteagem sendo uma ferramenta de transformação, ainda há uma luta constante contra o preconceito por esse tipo de expressão artística devido ao seu contexto histórico. É baseado nesse grau de relevância que a seguinte pesquisa sugere examinar se o uso da grafiteagem no espaço escolar promove a criticidade dos alunos da eletiva; investigar quais experiências da prática do letramento escolar são desenvolvidas por meio do grafite no espaço da escola; e analisar se o grafite contribui com a prática de letramento escolar, com foco na argumentação de textos dissertativos.

Para a presente pesquisa, embasamo-nos teórica-metodologicamente em alguns autores para uma melhor abordagem sobre o letramento e suas práticas: Kleiman (2000, 2005, 2008); Magda Soares (1998) e Street (2006, 2010, 2012). Para tratar sobre o grafite desde seu surgimento até sua importância no contexto escolar: Lazzarin (2007); Gitahy (1999) e Sales (2007). A base metodológica centra-se na perspectiva da etnografia de linguagem. Trata-se de uma investigação amparada no paradigma qualitativo, cuja participação em eventos de letramento tem como domínio social a escola pública.

Desta forma, a geração de dados lança mão de métodos etnográficos como a observação participante continuada entendendo o letramento como prática social. Especificamente, os instrumentos utilizados para a realização desta pesquisa são: aplicação de um questionário semiestruturado com os alunos da eletiva; coleta das produções artísticas dos alunos desde a escolha dos temas até os desenhos feitos; produção e análise de textos dissertativos-argumentativos sobre o uso do grafite na escola.

Entendemos que a análise de dados de práticas de linguagem em articulação com trabalho de campo de natureza etnográfica potencializa o entendimento adequado de ações situadas. O olhar circunstanciado da pesquisa realiza-se em uma escola localizada no interior do Rio Grande do Norte com alunos que cursam o ensino médio e que estão matriculados na disciplina eletiva de Arte. Detalhadamente, os discentes responderam a um questionário semiestruturado com oito questões sobre a escola e sobre o entendimento que cada um tem em relação ao grafite. Feito isso, os alunos selecionaram imagens que tinham relação com os

resultados obtidos no questionário e que estavam diretamente ligadas ao contexto no qual estão inseridos.

Em sequência, cada aluno produziu um texto dissertativo-argumentativo motivados com a seguinte questão: “você acredita que o grafite pode ser um conteúdo aplicado na disciplina de Arte?”. Em seguida, foram escolhidos espaços e paredes com maior circulação dos alunos, pais de alunos, professores e direção da escola para, por fim, os alunos iniciarem aos grafites nos locais escolhidos. Essas práticas e atividades serviram como *corpus* da pesquisa, e a partir de aspectos gerais e contextuais houve a busca pela compreensão de quais efeitos positivos e/ou negativos ocorreram individualmente e coletivamente desde o contato com a teoria, com a prática do grafite e com a escrita do texto dissertativo-argumentativo, especificamente no que se refere ao letramento escolar do aluno.

Tais atividades e ações aconteceram na tentativa de amenizar atos de vandalismo e degradação do espaço escolar; além de entender a grafiteagem como uma ferramenta que atrai a atenção dos jovens, motivando-os para uma maior permanência no espaço escolar e a desenvolverem seus conhecimentos a partir do convívio com os colegas e da troca de saberes. Outro fator importante para o uso da grafiteagem na escola está diretamente ligado ao despertar crítico dos alunos da eletiva. Sendo que o grafite impulsiona diretamente essa ligação do contexto social e ideológico dos alunos, ele propicia, assim, uma motivação para que os estudantes expressem nos seus trabalhos artísticos o que sentem, pensam e como eles mesmos se constituem socialmente.

Este trabalho é composto por 3 capítulos, sendo que os dois primeiros capítulos são subdivididos em 3 tópicos, e o 3º capítulo em dois, onde se destacam os seguintes assuntos: o 1º capítulo aborda o grafite desde seu surgimento no Brasil e no mundo até a diferença entre grafite e pichação, e procura examinar se o uso da grafiteagem no espaço escolar promove a criticidade dos alunos da eletiva. Já o 2º capítulo traz conteúdos sobre a definição do que é letramento; como acontecem as práticas de letramento a partir do contexto vivenciado pelos alunos; e sobre os procedimentos metodológicos e a utilidade da pesquisa etnográfica e da pesquisa-ação, no qual, a partir desses tópicos buscamos investigar quais experiências da prática do letramento escolar são desenvolvidas por meio do grafite no espaço da escola.

E por último, o capítulo 3, que é nosso capítulo em que procuramos analisar se o grafite contribui com a prática de letramento escolar, com foco na argumentação de textos dissertativos produzidos pelos alunos da disciplina eletiva de artes. Nesse capítulo trazemos uma abordagem sobre as práticas de letramento dando respaldo às dimensões escondidas no discurso escrito dos alunos.

## CAPÍTULO I – GRAFITE: PICHAÇÃO OU ARTE?

### 1.1 A história do grafite

Sobre a história do grafite, Honorato (2008/2009, p. 5) aponta que o grafite surgiu dentro da cultura *Hip Hop* e teve sua marca inicial por volta dos anos setenta em Nova Iorque. Além disso coloca que grafite e pichação se distinguem, mas que ao mesmo tempo se manifestam visualmente. Os membros da cultura *Hip Hop* perceberam que o grafite era/é um forte elo em outras formas de manifestações gráficas, servindo como ferramenta de protestos aos regimes governamentais nas décadas de 60 e 70.

O autor ainda acrescenta que a intenção do grafite era de protestar contra regras e regimes ou de se manifestar socialmente em relação a uma pessoa ou grupo, o que acabou ocasionou nas décadas seguintes uma maior propagação pelas grandes cidades do mundo, tornando essa manifestação mais comum e presente no cotidiano das pessoas. No início do século XXI, o grafite não passava de uma manifestação marginal que sujava as cidades. Mesmo diante dessa visão negativa que muitos tinham, o grafite passou a ser integrado no mundo das artes plásticas de vários artistas, valendo destacar Jean Michel Basquiat<sup>1</sup>, de Nova Iorque. Diante disso e das novas técnicas e modos de grafitar, muitos dos seus praticantes passaram a ter sua arte reconhecida, mesmo que os suportes fossem os espaços urbanos.

O grafite, considerado uma forma de expressão artística, utiliza métodos e técnicas de pinturas aprimoradas com tintas *spray* em espaços urbanos como muros e faixadas, agregando valores sociais e culturais de maneira a conscientizar, criticar e apregoar ideologias. Dessa forma, o grafite se tornou para muitos grupos uma importante ferramenta de luta e de busca por melhorias e dignidade. Para melhor compreensão, vejamos o que disse Lazzarin (2007):

O grafite é uma forma de inscrição urbana com origens no movimento da contracultura, iniciado na década de 1960. Desde o

---

<sup>1</sup> Artista norte-americano, nascido em dia 22 de dezembro de 1960, no bairro do Brooklin. Considerado o primeiro afro-americano a fazer sucesso nas artes plásticas de Nova Iorque.

início, o grafite está ligado à contestação política e ideológica e a movimentos de afirmação identitária. (LAZZARIN, 2007, p. 62)

Assim sendo, o grafite ou *street art*<sup>2</sup> como também é conhecido, teve como objetivo, desde o início, tratar sobre questões sociais e reivindicar direitos e lutar por igualdade dos sujeitos. Historicamente, esses movimentos de contracultura iniciados em 1960 em vários países da Europa se espalharam para os outros continentes e chegaram aos Estados Unidos da América, sendo praticado por jovens da periferia que queriam se expressar e terem voz perante a sociedade.

Segundo Lazzarin (2007, p. 62) “Nos Estados Unidos, o grafite é usado como uma forma de afirmação das comunidades negra e latina, confinadas em seus respectivos guetos, em Nova York, nos bairros do Bronx e do Brooklin”. O grafite cada vez mais foi ganhando espaço e surgindo de maneira bastante expressiva nas ruas e muros americanos. Sobre a função do grafite Sales (2007) afirma:

[...] tinham como finalidade a exposição de críticas e idéias, além de serem um meio de denúncia e demarcação da presença de determinados indivíduos nos diversos lugares por onde passavam. A característica principal desse tipo de escrita é a espontaneidade, manifestada, geralmente, numa linguagem direta e vilipendiosa. (SALES, 2007, p. 10)

O grafite sempre foi uma prática que se caracterizou pela espontaneidade, pela linguagem e pelo estilo próprio de seus praticantes com a finalidade de provocar seus leitores por meio do contexto e de ideias que causem reflexão. Para isso, Barbosa (2003) enfatiza que:

Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2003, p. 23)

Isso nos mostra que a arte não é capaz apenas de promover a imaginação, mas que há uma finalidade ainda mais específica que é a de recriar uma realidade e também de modificar por meio da criticidade o espaço utilizado.

---

<sup>2</sup> Arte Urbana.



## 1.2 Grafite e pichação: diferenças e semelhanças

Embora o grafite e a pichação utilizem espaços e materiais semelhantes, e que os dois tenham surgido em regiões periféricas, ainda assim existe uma grande diferença entre ambos. O grafite apresenta traços mais elaborados e técnicas apuradas com a tentativa de ocasionar um momento de reflexão em quem a observa. Já a pichação manifesta-se como sendo uma ação rápida e sem a preocupação com técnicas artísticas. Gitahy (1999, p. 19) diz que “Uma das diferenças entre o graffiti e a pichação é que o primeiro advém das artes plásticas e o segundo da escrita, ou seja, o graffiti privilegia a imagem: a pichação, a palavra e/ou a letra”. Para distinguirmos de forma clara e objetiva tais ações e entendermos o que diz Gitahy ao mencionar que o grafite privilegia a imagem, trazemos abaixo a figura de um menino morto em uma guerra entre Palestinos e Israelenses para uma melhor compreensão sobre o grafite como uma ação que provoca reflexões distintas em cada sujeito:

**Figura 1-** Grafite de menino morto em guerra entre Palestinos e Israelenses



Disponível em:

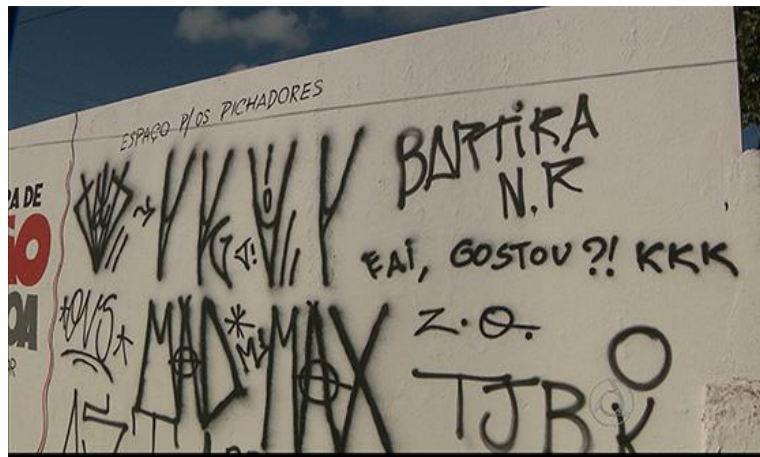
[https://www.bbc.com/portuguese/videos\\_e\\_fotos/2014/05/140523\\_galeria\\_grafite\\_cisjordania.shtml](https://www.bbc.com/portuguese/videos_e_fotos/2014/05/140523_galeria_grafite_cisjordania.shtml).

Acesso em: 14 set. 2019.

Um outro ponto importante para distinguir grafite de pichação é se houve ou não autorização do espaço utilizado para praticar tal ato. Caso não tenha ocorrido a autorização para grafitar ou pichar aquele espaço, a ação praticada será vista como um ato de vandalismo, por se apropriar de um espaço público ou até privado sem

permissão. É comum perceber grafiteiros que praticam a pichação e ver pichadores praticando a grafiteagem. Por isso é tão difícil distinguir entre quem é grafiteiro ou pichador e o que é grafite ou pichação, mesmo sabendo que o grafite é realizado de maneira mais elaborada e pensada. Essa confusão ocorre na maior parte das vezes devido aos mais variados estilos e formas que estão presentes nos dois segmentos. Para que não ocorra esse equívoco de trocar um pelo outro, mostramos logo abaixo uma figura que representa uma pichação. Tal figura se classifica dessa forma devido apresentar traços pouco elaborados e não havendo compreensão dos enunciados.

**Figura 2-** Pichação



Disponível em: <https://www.heldermoura.com.br/ccj-aprova-projeto-de-eliza-que-criminaliza-pichacao-de-monumentos-em-jampa/>. Acesso em: 14 set. 2019.

Na perspectiva de Célia Ramos (1994), é interessante pensar que aos pichadores:

[...] interessa mais o ato, o rito, o aparecer, o transgredir, e menos o processo criador. A eles o resultado estético não é só secundário, como chega, em alguns casos (como nos rabiscos e palavrões), a ser algo a ser desafiado; já que, com uma estética dissonante que busca o rabisco, o sujo, mais se transgride os padrões da cultura, e, logo, mais se chama atenção sobre si e sobre o trabalho. (RAMOS, 1994, p. 49)

Vale ainda ressaltar que algumas produções acabam levando o nome de *grapixo*, nome esse que é dado justamente por haver uma mistura de técnicas do grafite e da pichação, embora os dois chamem atenção, são formas diferentes de interferência, mesmo fazendo uso de espaços semelhantes. Sobre o *grapixo*, Gitahy (1999, p. 30-31) resalta que é uma “fase intermediária entre pichação e graffiti, seriam, basicamente, pichações mais coloridas”. Isso ocasionou uma maior

diversidade nas pinturas e produções. O que antes era visto apenas como picho passou a receber um pouco mais de técnicas e cores.

No Brasil, o *grapixo* apareceu entre os anos de 2003 e 2004 em São Paulo e tomou uma proporção maior do que em outros países. Na grande maioria dos casos muitos pichadores não procuram protestar e sim marcar o seu território com sprays ou tinta látex, mas com o *grapixo* os pichadores/grafiteiros passaram a fazer um tipo de pichação mais elaborada. As palavras são escritas com letras trabalhadas com cores e espessura diferentes e ainda com imagens compondo a arte, sendo esta uma característica predominante no *grapixo*. (SILVA, 2014, p. 81)

Percebe-se que o *grapixo* utiliza-se das mesmas técnicas da pichação, porém essas técnicas são ainda mais elaboradas e vão além de uma demarcação de território. Trata-se de uma prática nova e recente vivenciada entre pichadores/grafiteiros que fazem uso de letras diferenciadas unidas a imagens e figuras com a intenção de atrair ainda mais a atenção e olhares para um enunciado ou protesto. A ação do *grapixo* não chega a ser tão distinta do grafite, pois ambos apresentam o mesmo propósito final, que é expressar uma mensagem de forma clara e objetiva. Vejamos o exemplo de um *grapixo* representado na figura 3 em que podemos perceber essa mistura de técnicas, cores e letras:

**Figura 3- Grapixo**



Disponível em: <https://graffitado.blogspot.com/2016/11/grapixo-em-taubate-doidera.html>.

Acesso em: 14 set. 2019.

Mesmo com o surgimento do *grapixo*, o grafite chega a utilizar constantemente métodos e práticas mais elaboradas e ainda se caracteriza por utilizar-se mais das cores. Assim, essas duas características podem facilitar no

momento de classificar se a pintura realizada em um determinado local pode ser nomeada como sendo de caráter artístico ou não, em outras palavras se está tratando de um grafite ou de uma pichação. Parece fácil denominar cada um e separá-los, mas muitos ainda têm dificuldade na hora de classificar o que é grafite e o que não é. De forma comparativa, observamos a dificuldade, também, de definir claramente o que é arte e o que não é. E é pensando nesse ponto de relação entre arte, grafite e pichação que chegamos à seguinte questão: será que o grafite pode ser considerado uma arte, ou é apenas uma pichação um pouco mais elaborada?

O grafite se apresenta como uma intervenção urbana que ocorre através das pinturas de letras e desenhos bem elaborados e coloridos. Algumas vezes são realizados legalmente decorrentes de solicitação e consentimento para sua realização. (MUNHOZ, 2003, p. 61)

Fica claro que o grafite se assemelha com a pichação, semelhanças essas que começam desde o surgimento, os espaços e materiais utilizados. Assim, muitos podem não conseguir diferenciar ou classificar devido a essas relações, porém, mesmo sendo difícil para alguns distinguir os dois atos, existem algumas especificidades que devem ser levadas em consideração, que os tornam distintos, como: a elaboração e técnicas mais aperfeiçoadas; a utilização de cores; e um detalhe não menos importante é quanto ao consentimento para sua realização.

O senso comum costuma confundir pichação com grafite. A primeira, entretanto, parece permanecer em um nível de confrontação violenta e provocação da autoridade, sem qualquer pretensão artística. Insere-se em uma espécie de jogo, com dois desafios a serem vencidos, um interno e outro externo ao grupo dos pichadores: deixar sua marca no lugar de mais difícil acesso – seja pela topografia, seja pela vigilância ou proibição de acesso – e não ser pego pela polícia ou vigilância. Quem vence esses desafios é respeitado e legitimado como participante do grupo. Enquanto o pichador quer ser conhecido apenas dentro de seu grupo, o grafiteiro almeja visibilidade e reconhecimento como artista pela sociedade. (LAZZARIN, 2007, p. 63)

De acordo com o autor, fica clara a diferença entre a pichação e o grafite, tornando evidente que o grafite está muito mais próximo de ser considerado uma arte. E essa visão não se dá apenas por parte das técnicas, mas também pela intenção e proposta que a própria grafiteagem tem que é conscientizar e envolver

problemáticas sociais. “O graffiti é uma manifestação artística pública, que mistura cores, formatos e temas, é considerado um aliado da educação” (OLIVEIRA, 2014, p.12), dessa forma, torna-se cada vez mais comum utilizar a arte do grafite no espaço escolar, na tentativa de desenvolver um processo de interação entre os alunos e os conhecimentos que eles trazem e adquirem a partir de suas relações e contextos. A figura 4 nos permite entender como essa interação entre grafite e educação podem ser vantajosas. A figura mostra um dos alunos da eletiva de artes produzindo seu desenho, onde esse aluno decidiu expressar como é a vida das pessoas do lugar onde vive.

**Figura 4-** Aluno da eletiva de artes grafitando



Fonte: Arquivo pessoal

Portanto, o grafite tem sido uma ferramenta favorável dentro do contexto escolar para a promoção de vivências e saberes entre os sujeitos participantes e não participantes, servindo como um importante mediador lúdico para o desenvolvimento crítico dos alunos através do uso da práxis. Mediante isso, Furtado (2012, p. 219) ressalta que é “uma atividade social, histórica, livre, criativa, autocriativa, por meio da qual o ser humano cria e transforma o seu mundo e a si mesmo”. É por meio dessa gama de possibilidades que os sujeitos se constroem e interagem entre si, gerando assim uma teia de conhecimentos novos que se relacionam e chegam a agregar valores aos participantes da determinada atividade.

### 1.3 O grafite no Brasil

Em relação aos demais países que já fazem uso do grafite há bastante tempo, o Brasil é visto como uma das nações mais influentes e diferenciadas no que diz respeito a suas produções artísticas e seu estilo próprio. Mesmo sabendo que os brasileiros só deram início a suas pinturas em paredes por volta dos anos 70, somente na década de 80 ganhou popularidade diante da mídia e dos demais meios de propagação de notícias. Mediante a esse *status*, desde seu surgimento no Brasil até os dias atuais, os adeptos da grafiteagem sempre se mantiveram em luta constante pela aceitação e espaço.

Uma característica que marca essa não aceitação dos trabalhos brasileiros se dá pelo simples fato de que muitos dos praticantes do grafite no Brasil retratam em seus trabalhos assuntos polêmicos e temas bastante emblemáticos que estão presentes em nossa nação como, por exemplo: a educação, saúde, segurança e outros mais. Gitahy, em seu livro *O que é Grafite* (1999, p. 23) aborda que o “Brasil tem como reflexo um povo oprimido que é constantemente deserespeitado em seus direitos humanos”, se referindo aos momentos enfrentados pelo país na época que a grafiteagem se expandia, os quais serviram de inspiração para os artistas, que ousaram denunciar tais problemas sociais em suas pinturas.

O percurso do grafite no Brasil, desde sua chegada, foi um período marcado por lutas e busca por direitos, isso porque na época que o grafite começa a surgir em terras brasileiras estava ocorrendo o período de ditadura militar. Uma época em que muitos não poderiam reivindicar nem se manifestar contra o governo. Algo bastante contraditório e, ao mesmo tempo propício para o grafite, uma vez que ele é considerado uma arte da expressão e como ferramenta de crítica e denúncia. Vemos na figura seguinte pessoas insatisfeitas fazendo uso do grafite para protestar contra a ditadura militar.

**Figura 5-** Crítica à ditadura



Disponível em: <https://www.band.uol.com.br/m/conteudo.asp?id=100000835261&programa=cidades>.  
Acesso em: 14 set. 2019.

De acordo com Gitahy (1999, p. 53-54), o artista argentino Alex Vallauri<sup>3</sup> foi um dos principais propagadores do grafite no Brasil. Alex ficou conhecido por muitos por costumar desenhar mulheres do porto de Santos em trajes íntimos. Seus primeiros grafites eram muito simples e foram sendo aprimorados ao longo do tempo. No início, um dos desenhos mais utilizados pelo argentino era uma bota de mulher, que logo depois a artista passou a acrescentar uma luva preta, um óculos escuro, um biquíni de bolinhas e finalmente uma mulher considerada bela e latina.

Gitahy (1999, p. 55-56) conta que muitos dos grafites de Alex vinham de uma coleção de carimbos dos anos 1950, e que o artista acabou ampliando esses carimbos para outros tamanhos. Alex participou de três Bienais de São Paulo e muitas exposições em galerias. Ao lado dele, vários artistas passaram a visualizar a cidade de São Paulo como suporte para suas produções, onde todas essas produções no Brasil acabaram por colaborar com o desenvolvimento de uma linguagem própria.

Todas essas modificações, desde o surgimento do grafite até os dias atuais, possibilitaram-nos entender a grafiteagem como sendo uma ação desencadeadora de ideologias e de uma originalidade jamais vista em nenhum outro lugar. Além do mais, tamanha originalidade traz consigo uma linguagem presente nos contornos e cores expressas em cada mural. Enfatiza, assim, ideias e releituras sobre o cotidiano a partir do grafite.

---

<sup>3</sup> Grafiteiro, artista gráfico, gravador, pintor, desenhista e cenógrafo.

O grafite é uma linguagem que instiga, desafia, possibilita o diálogo com a comunidade, tanto escolar como a do seu entorno. É uma forma de liberar anseios, críticas, protestos, mensagens e opiniões dos estudantes, que se sentem valorizados e estimulados a expressarem o que pensam, suas angústias, suas revoltas, sua existência e identidade. Não somente como forma de expressão simples e pura, mas como ampliação da bagagem cultural. (HENCKEMAIER, 2016, p. 150)

Podemos perceber que os praticantes da grafitegem conseguem expor em seus trabalhos o que sentem, pensam e desejam; tudo a partir de traços e cores, que além de embelezar o ambiente ainda provoca em seus praticantes do sentimento de pertencer e de existir. Além de possibilitar toda essa atuação em conjunto com outros alunos, entendemos que tal abordagem sobre o grafite e sua importância dentro do espaço escolar e a atualização do mesmo por parte dos discentes abarca um dos objetivos específicos da nossa pesquisa, que é justamente examinar se o uso da grafitegem no espaço escolar promove a criticidade dos alunos participantes da eletiva de Artes.

**Figura 6-** Grafite realizado por Alunos da Eletiva de Artes



Fonte: Arquivo pessoal

Podemos observar a partir do grafite realizado pela turma eletiva de artes, representada pela figura 6, que o anseio dos alunos e escolhas dos desenhos que os mesmos realizaram, partiram diretamente do contexto em que os mesmos estão inseridos. “O grafite é uma forma de arte que permite desdobramentos. Expõe autoafirmação, expressa um grito de liberdade” (HENCKEMAIER, 2016, p. 152). Com isso, foi necessário antes de qualquer coisa que os alunos fizessem uma escolha pensada sobre o que iriam colocar nas paredes da escola.



## CAPÍTULO II – LETRAMENTOS

### 2.1 Letramento e sua definição

O termo letramento ainda é considerado por muitos como um termo novo, cuja origem advém da palavra *literacy*. No entanto, não devemos nos enganar ao achar que para ser considerado alguém letrado basta apenas saber ler e escrever, mas saber fazer uso dessa leitura e escrita de forma competente dentro do âmbito social. Por se tratar de um conceito novo, o letramento ainda é um termo bastante confundido e comparado com a alfabetização. É comum e frequente a ocorrência dessa comparação ou troca de um termo pelo outro. Referente a essa comparação, Kleiman (2005, p. 11) nos diz que “o letramento não é alfabetização, mas a inclui. Em outras palavras, letramento e alfabetização estão associados”.

Podemos compreender, então, que o letrar não é o mesmo que alfabetizar, mas que um não pode ser concebido sem o outro, e assim os dois estão plenamente associados, mas isso não significa que estejam sendo a mesma coisa. Para melhor distinguir o letramento da alfabetização, Soares (2003) diz:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90)

Diante dessa explicação, podemos assim entender que a alfabetização se dá a partir de mecanismos tecnológicos que possibilitam a introdução da escrita na vida de cada pessoa. Já o letramento é quando a pessoa faz uso dessas tecnologias em situações sociais envolvendo a escrita. Além disso, “a palavra ‘letramento’ nasceu para caracterizar aquele que sabe fazer uso do ler e do escrever, que responde às exigências que a sociedade requer nas práticas de leitura e de escrita do cotidiano”, conforme ainda aponta Soares (2010, p.39).

A autora, ao usar a expressão: “fazer uso do ler e do escrever”, está se referindo ao indivíduo saber interagir com diferentes textos, extrair desses textos

seus variados significados e em qual contexto eles estão inseridos. E por mais que o indivíduo tenha tido contato com a leitura e escrita, ele pode não saber ler e escrever; mesmo que seja considerado como sendo analfabeto por não saber dominar de maneira considerada, pela escola, competente quanto à escrita e leitura, ele pode ser alguém letrado. Essa afirmação pode ser ainda mais esclarecida diante do que Soares (2010) menciona:

[...] um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se *dita* cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2010, p. 24, *grifos da autora*)

Isso reforça ainda mais a ideia de que mesmo não tendo o domínio da escrita e da leitura, ainda sim o sujeito pode ser letrado, isso porque o que realmente identifica se ele é letrado ou não, não será o domínio que o mesmo tem com a escrita e a leitura, mas é o contexto e a relação que se tem com determinados textos. Vejamos outro exemplo em que o letramento pode acontecer sem que necessariamente ocorra a alfabetização:

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda "analfabeta", porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, **letrada**. (SOARES, 2010, p. 24, *grifos da autora*)

Vemos que o letramento tem um sentido ainda mais amplo do que alfabetizar, pois letrar não se trata apenas de uma estrutura ou técnica, mas de como acontecem às relações de sentido dentro e fora dos textos, em diferentes práticas sociais. Angela Kleiman (2005, p. 5) ressalta que o letramento é um conceito utilizado para se referir à língua escrita em seu uso não apenas no contexto escolar, mas também em outros lugares, isso devido à escrita estar presente não apenas em espaços educacionais, mas também em lugares como: comércios,

propagandas, oficinas, no trânsito e em diversos outros ambientes que necessitam da escrita.

Sabendo que a escrita está presente em diversos lugares e que isso é tão comum que às vezes nem chegamos a notar, podemos assim entender que cada local pode fazer uso da escrita de forma distinta. O que nos faz perceber que para compreender essa complexidade é preciso de métodos que foquem nessas modificações, seja de local para local, seja de indivíduo para indivíduo, seja de situação vivenciada para situação vivenciada. Por isso, Kleiman (2005) traz dois exemplos que servem para esclarecer melhor como a escrita se modifica em relação a lugares diferentes:

Se você mora em uma grande cidade, um trabalho que pode ser feito com seus alunos para dirigir os olhos e a atenção deles para as funções da escrita é um passeio-leitura pelo bairro, anotando tudo o que estiver escrito: placas, folhetos, avisos, letreiros. Mas se você mora em zona rural, talvez não haja muita presença da escrita ao redor, para ser anotada num passeio-leitura. Nesse caso, o objetivo pode ser outro: descobrir lugares que se beneficiariam com placas e letreiros escritos, como: “É proibido jogar lixo!”, “Perigo!” e outros. (KLEIMAN, 2005, p. 6)

Diante dos dois exemplos citados acima, percebe-se que o professor pode fazer uso de dois métodos diferentes para que os alunos absorvam de forma mais prática o conteúdo ministrado. Porém, vale frisar que o letramento não se trata de um método como afirma Kleiman (2005, p. 11), isso muitas vezes acontece devido ao letramento ter chegado no âmbito educacional e que acabou sendo interpretado como sendo método.

É diante deste conceito de letramento que não o tratamos como método, mas sim como práticas sociais de uso da escrita que atuam dentro e fora da escola. Dessa forma, podemos retomar e associar a visão do grafite como uma arte que possibilita conscientizar e envolver problemáticas sociais fora da escola primeiramente, para, então, refletir a prática de linguagem do grafite dentro da escola, principalmente no que tange à argumentação escrita neste contexto situado.

Sabemos que a função de conscientizar é tão natural na grafiteagem que tem sido cada vez mais comum utilizar tal arte dentro do espaço escolar, na tentativa de desenvolver um processo de relação entre os alunos e uma maior interação dos conhecimentos que esses eles trazem e adquirem a partir de suas relações e

contextos. Essas práticas, tanto do grafite quanto do letramento, possibilitam-nos entender possíveis necessidades e problemáticas inerentes ao processo de construção social através da escrita. Especificamente sobre a escrita, Kleiman (2005) afirma:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da internet. (KLEIMAN, 2005, p. 21)

Baseando-se na citação acima, o letramento é colocado como um elemento fundamental para que a escrita desenvolva e para que entendamos o modo como a escrita se desenvolve e é apropriada pelos indivíduos, e para que haja esse desenvolvimento é preciso notar que o termo letrar caminha lado a lado com as modificações sociais. Dessa forma, não se deve e nem pode caracterizar o letramento apenas como uma prática presente no espaço escolar, mas como um conjunto de atividades que estejam inteiramente ligadas aos ambientes extra sala de aula e que façam parte do contexto em que o aluno esteja inserido.

Um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Não podemos assim tratar o letramento de maneira distante da realidade dos alunos, ou considerar apenas as práticas de letramento exercidas no contexto escolar, mas considerar o contexto vivenciado pelo aluno. Desde o contexto familiar até o contexto das ruas, valorizamos o que o aluno lê diariamente e com quais tipos de texto esse aluno está envolvido, tanto na produção quanto na leitura. Soares (1998) distingue o indivíduo alfabetizado do indivíduo letrado:

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado (...) um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e

escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p.39-40)

Podemos constatar que nem todo indivíduo alfabetizado é letrado, porém todo indivíduo para ser letrado ele deve saber ler e escrever fazendo uso dessas práticas socialmente. O uso da leitura em sala de aula é uma prática de letramento, historicamente privilegiada em sua sociedade que visa a escrita em detrimento à oralidade, em um jogo de forças e de poder cujas “práticas de letramento são constitutivas da identidade e da personalidade” (STREET, 2006, p. 466). Pensar as práticas de letramento, pensamento este que lidera os estudos e pesquisas sobre o letramento em nosso país, nos dá a certeza da importância da interação do sujeito com o mundo a sua volta, e que esse mundo constitui esse sujeito, contribuindo e possibilitando que as as práticas de letramento ocorram.

O que quero dizer com isso é que, quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar. (STREET, 2006, p. 466)

Compreendemos que, não importa onde as formas de leitura e de escrita estão sendo aprendidas ou utilizadas, elas sempre terão em seus resultados reflexos da identidade do sujeito, da relação social que o indivíduo desenvolveu, e do contexto em que está inserido. Mesmo havendo essa amostra de identidade dos sujeitos dentro da escrita e da leitura, em algumas situações o indivíduo pode ou não se adequar e se tornar sujeito nas mais variadas práticas de letramento.

Quando freqüentamos um curso ou uma escola, ou nos envolvemos num novo quadro institucional de práticas de letramento, por meio do trabalho, do ativismo político, dos relacionamentos pessoais, etc., estamos fazendo mais do que simplesmente decodificar um manuscrito, produzir ensaios ou escrever com boa letra: estamos assumindo – ou recusando – as identidades associadas a essas práticas. (STREET, 2006, p. 470)

Dessa forma, não aprenderemos apenas as partes estruturais, mas temos a condição de receber e participar ou não das identidades referentes a cada espaço. Percebemos assim que em meio a tantas práticas de letramento em cada uma há

identidades diferentes, mas que ao mesmo tempo servem para nosso aprimoramento. Assim:

[...] aprender o letramento não é simplesmente adquirir conteúdo, mas aprender um processo. Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. (STREET, 2014, p. 154).

Dessa maneira faz-se necessário entender que não estamos tratando aqui apenas de conteúdo que é ministrado e se esse conteúdo é aprendido ou não, pois não se trata dessa questão exclusivamente. O que realmente estamos apontando é como as relações sociais e contextuais possibilitam a aquisição da aprendizagem de forma ainda mais ampla e significativa, em que o aluno não irá apenas aprender ou decorar o conteúdo, mas também ele irá compreender como se dá todo o processo até se chegar a esse conteúdo desejado.

## **2.2 Contexto situado: o letramento escolar no interior do RN**

A presente pesquisa tem como momento e cenário interacionais uma escola ambientada em uma pequena<sup>4</sup> cidade localizada na mesorregião do Oeste Potiguar do estado do Rio Grande do Norte, na região Nordeste do Brasil. A cidade ocupa uma área de 100,073 Km<sup>2</sup> e é cercada por morros, montes, várzeas, lagos, onde a vegetação predominante é a caatinga. Cidade essa que foi emancipada em 19 de dezembro de 1963, e hoje conta com uma população aproximada de 3.500 habitantes. Grande parte da população se mantém da agricultura, sendo uma das maiores fontes de renda para as famílias do município.

Os habitantes desse pequeno lugar vivem uma vida aparentemente pacata, é absolutamente comum ver pessoas nas calçadas de suas casas, conversando e rindo. O hábito de “colocar o papo em dia”<sup>5</sup> é rotineiro no fim das tardes, quando as

---

<sup>4</sup> As informações sobre a cidade e escola foram retiradas da 9ª edição da revista REALIDADE: contando a história de Rafael Godeiro. A revista é uma edição local da escola e é elaborada por professores e alunos do 3º ano do Ensino Médio.

<sup>5</sup> Expressão popular que significa estar atualizado nas notícias do cotidiano.

pessoas se reúnem para tomar um café e contar suas histórias. Outro fator que torna a cidade tranquila é o baixo índice de violência e assalto.

**Figura 7-** Cidade cercada de montes e morros



Fonte: Arquivo pessoal

Outro ponto importante e que diz muito sobre o lugar e seus moradores é a famosa lenda da “serra Redonda”<sup>6</sup>. A lenda conta sobre a aparição de uma bela princesa vestida de noiva e montada em um cavalo no topo da serra. Conta-se que a moça aparece aos homens a procura de alguém para casar. Durante algum tempo a tão famosa lenda daquele lugar foi ficando esquecida, porém no ano de 2003 um agricultor, que estava arando a terra para plantar, deparou-se com uma situação um tanto inusitada: ele declarou ter sentido um perfume agradável e, ao virar-se, deu de encontro com uma linda moça sentada observando-o trabalhar, e em questão de segundos a moça desapareceu. Isso causou espanto no homem, que acabou saindo correndo daquele lugar e espalhando a história na cidade. Desde aquele dia, a lenda da princesa da Serra Redonda passou a ser contada novamente entre os habitantes da pequena cidade.

**Figura 8-** Serra Redonda



Fonte: Arquivo pessoal.

---

<sup>6</sup> O mais importante cartão postal da cidade.

A história do lugar teve seu início com o desenvolvimento de um povoado chamado Várzea da Caatinga, ainda no século XX, às margens do riacho Caatinga, o que ocasionou o surgimento da primeira escola o ano de 1935. De início, as primeiras aulas aconteciam nas casas dos familiares, e quem ministrava as aulas era o Sr. Joaquim de Paiva Menezes. Mesmo diante do esforço do Sr. Joaquim em ministrar as aulas nas casas do povoado, a escola só passou a ter um maior reconhecimento no ano de 1959, ano que passou a se chamar Escola Isolada Várzea de Santo Antônio.

Tamanho reconhecimento teve início devido à construção da escola, construção essa que contava em sua estrutura com uma sala de aula e um quarto que servia de moradia para o Sr. Antônio Gomes, que foi o professor na época. A escola oferecia da alfabetização até o 2º ano do Fundamental, que funcionava no mesmo turno e sala. No ano de 1963, a escola passou por uma ampliação em sua estrutura e ensino, sendo chamada de Escola Reunidas, oferecendo o Ensino Fundamental de 1º a 5º ano, tendo como diretora a Sra. Maria Eulália.

Somente após a emancipação do povoado de Várzea da Caatinga, o município é que a Escola Reunidas teve seu nome modificado. Mesmo com tantas mudanças, o ensino ainda era de forma tradicional, fazendo uso da palmatória como forma de disciplina e com um conhecimento centrado apenas no professor. Na época, os alunos não recebiam nenhum tipo de material didático ou merenda escolar; tudo era custeado pelos pais dos alunos.

Atualmente, a escola pública é a única no município que oferece o ensino fundamental II e médio. Conta em sua estrutura com: biblioteca; sala de vídeo; laboratório de ciências e sala de recursos multifuncionais e oferece também aos seus alunos materiais escolares; aulas preparatórias para o exame nacional do Ensino Médio; proporcionando assim uma melhor qualidade no ensino de crianças e jovens que residem na zona urbana e rural. Vale ressaltar que quase metade do alunado da escola é composto por alunos vindos da zona rural.

Este dado potencializa a escola, e a educação engloba fatores valiosos para a comunidade, tanto por se tratar da única escola pública com ensino fundamental II e ensino médio, como por ser um lugar que tem oferecido oportunidades a famílias carentes da cidade e da zona rural. Famílias que possivelmente não teriam oportunidades à educação caso não houvesse a presença da escola, pois não teriam condições de manter seus filhos em escolas particulares, e ao mesmo tempo



não teriam como custear os estudos de seus filhos em escolas públicas em cidades vizinhas devido aos gastos com locomoção.

Pensar hoje essa escola pública como única em um município do interior do Rio Grande do Norte nos faz chegar a indagação de como ela está contribuindo com o ensino; e se as práticas de letramento escolar, nessa instituição, fazem sentido na vida dos seus alunos, sendo ela a única oportunidade que a grande maioria desses discentes têm de frequentar uma escola em seu próprio município. Este questionamento nos mobiliza ao pensarmos, também, como o ensino é abordado diante desses alunos vindos de famílias carentes e que uma boa parte destas famílias deixaram os estudos para trabalhar e sobreviver da agricultura, na época era a única opção que tinham. Poucas famílias podiam manter seus filhos em uma escola, isso devido aos recursos e falta de instituições escolares.

**Figura 9-** Entrada da Escola pública pesquisada



Fonte: Arquivo pessoal

Outro ponto indagador é pensar de que forma esses alunos estão absorvendo os conteúdos trabalhados pelos professores, sendo que os mesmos estão vindo de situações e contextos diferenciados do que a escola tem oferecido. Será que os professores estão desenvolvendo atividades que valorizem o contexto e as vivências desses alunos, ou estão apenas aplicando os conteúdos programados pela escola? É pensando na importância e na valorização desses contextos e na realidade que está fora das paredes da escola que podemos citar Rojo (2009):

Cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de

massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. (ROJO, 2009, p. 115)

Dessa maneira, entendemos que a escola precisa ampliar seus olhares para o contexto social vivenciado fora do espaço escolar. Valoriza, assim, não apenas o ensino ministrado nas escolas, mas também utiliza as experiências e o conhecimento que esses alunos adquiriram em convívio com seus parentes, amigos, no lugar onde vivem, e com o que já receberam a partir de uma cultura e envolvimento com determinados grupos que acabaram construindo valores nesses alunos. Entendemos que a escola precisa unir seus métodos de ensino ao aprendizado que os alunos adquiriram por meio de situações sociais e que trazem para dentro da sala de aula.

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e promoção da escola. (KLEIMAN, 2008, p. 20, *grifos da autora*)

Vemos assim que a escola é vista como uma das mais conceituadas agências de letramento, e que é absolutamente comum a mesma se preocupar apenas com o processo de aquisição de conteúdos condizentes à alfabetização e decodificação. O que acaba ocasionando um esquecimento do letramento como prática social, e de como esses alunos chegam à escola constituídos de outros letramentos que são produzidos por outras agências como é o caso da igreja, família, trabalho, de um grupo de amigos e assim por diante.

O que se observa ao longo dos anos é que a instituição escolar não conseguiu transpor os muros dos currículos didáticos, de modo a desenvolver propostas de ensino por meio das quais o sujeito amplie suas competências de uso da língua. Desse modo, centrando o ensino na aquisição de um padrão de língua [...]. (FERNANDES, 2015, p. 29)

Embora haja diversas agências de letramento, a escola ainda é vista como uma das mais importantes, se não a mais importante de todas; fazendo assim com que a realidade na qual o sujeito está inserido seja ignorada. Isso acontece devido à

escola ter suas práticas de ensino pautadas em um letramento dominante, onde se objetiva a partir da escrita e de elementos linguísticos com que o aluno possa aprimorar seus conhecimentos, se tornando assim um sujeito alfabetizado.

### **2.3 Pesquisa na perspectiva etnográfica e pesquisa-ação**

O método etnográfico se construiu dentro da antropologia, sendo diretamente composto de técnicas de pesquisa que favorecem a geração de dados, a qual essas técnicas estão diretamente ligadas a práticas de vivências por um determinado espaço de tempo onde o pesquisador convive diretamente com os sujeitos envolvidos na pesquisa. Possibilita assim ao pesquisador o maior contato com seu campo de estudo e com as situações que permeiam tal pesquisa.

Conforme Mattos (2011, p. 51), “a etnografia estuda preponderantemente os padrões mais previsíveis das percepções e comportamento manifestos em sua rotina diária dos sujeitos estudados. Estuda ainda os fatos e eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em determinado contexto interativo entre as pessoas ou grupos”. É possível compreender de forma mais objetiva como os eventos e interações entre os grupos acontecem a partir da etnografia, isso porque oferece possibilidades ao pesquisador observar diretamente a partir da interação com os participantes, mediante entrevistas e conversas formais e informais em qual contexto tais participantes estão situados. Tal método etnográfico atribui ao pesquisador se desligar de seu convívio e cultura, para ser introduzido nas culturas dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para isso, Mattos ressalta que:

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula. (MATTOS, 2011, p. 51)

Ainda sobre a atuação da etnografia e de como se posiciona na pesquisa, Mattos (2011) esclarece que a observação de como determinados grupos sociais ou pessoas agem podem assim revelar como é o cotidiano dessas pessoas, e que a observação ocorre no intuito de documentar, monitorar e de encontrar os significados para determinadas ações. Diante do que já foi citado, podemos perceber que a presença do pesquisador dentro da pesquisa ou em convívio com os grupos pesquisados pode favorecer o surgimento de hipóteses, sendo que na medida em que a pesquisa vai acontecendo o objeto investigado vai se afinando, e chegando a atingir outras proporções para o pesquisador.

A pesquisa etnográfica está diretamente ligada à interação social, em que as relações e trocas de conhecimentos favorecem a realização da pesquisa. Diante do exposto, Rocha (2008) afirma que:

A interação é a condição da pesquisa. Não se trata de um encontro fortuito, mas de uma relação que se prolonga no fluxo do tempo e na pluralidade dos espaços sociais vividos cotidianamente por pessoas no contexto urbano, no mundo rural, nas terras indígenas, nos territórios quilombolas, enfim, nas casas, nas ruas, na roça, etc, que abrangem o mundo público e o mundo privado da sociedade em geral. (ROCHA, 2008, p. 3)

Assim, o que compreendemos diante da citação é que não há como realizar uma pesquisa etnográfica sem que haja interação, e que essa interação está atrelada diretamente às vivências dos sujeitos, independente do lugar, pois o que realmente se destaca na pesquisa não é o lugar e sim como esses sujeitos agem cotidianamente nesses ambientes. Tal pesquisa também pode ser definida diante da interação entre o pesquisador e os pesquisados como uma pesquisa-ação:

Uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas implicadas no processo investigativo, visto a partir de um projeto de ação social ou da solução de problemas coletivos e estar centrada no agir participativo e na ideologia de ação coletiva. (BALDISSERA, 2001, p. 6)

O que Baldissera está enfatizando é que uma das características que pode e define uma pesquisa-ação é o simples fato de o pesquisador estar diretamente envolvido com os participantes em ações coletivas que permeiam a realização da pesquisa. E por meio desse agir coletivo Baldissera considera que:

A pesquisa neste sentido constitui-se em uma forma de democratização do saber, produzida pela transferência e partilha de conhecimentos e de tecnologias sociais, criando o “poder popular”, visto que os setores populares vão adquirindo domínio e compreensão dos processos e fenômenos sociais nos quais estão inseridos, e da significação dos problemas que enfrentam. (BALDISSERA, 2001, p. 8)

Faz-nos compreender, portanto, que esse jogo de interação entre todos os participantes da pesquisa e o pesquisador possibilita não apenas chegar à resolução de problemas, mas que essa interação também, além favorecer a aquisição de conhecimentos novos, fortalece ainda mais o processo de aprendizagem e significado dos fenômenos sociais.

Ressaltamos que este trabalho lança mão de uma perspectiva etnográfica, cuja vivência, mesmo que parcialmente, possibilitou-nos aproximar o olhar sobre os modos de vida, de perspectivas e de conduta de alunos no ambiente escolar. A interação professor-aluno-professor, juntamente com a pesquisa-ação e a perspectiva etnográfica, permitiu-nos entender a compreensão do grafite e da argumentação textual no contexto dos discentes.

## CAPÍTULO III – DIMENSÕES ESCONDIDAS NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: ANÁLISES DOS TEXTOS DISSERTATIVOS-ARGUMENTATIVOS

### 3.1 Práticas de letramento

Para entender como ocorrem as práticas de letramento e sobre essa atuação, Barton e Hamilton (2000, p. 8) trazem uma descrição sucinta ao descrevê-las como sendo “formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita que as pessoas aproveitam em suas vidas. No sentido mais simples, as práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento”. Nesse sentido, podemos perceber que tais práticas emergem diretamente da maneira em que a pessoa que está envolvida em determinada cultura, e de como essa pessoa faz uso da escrita a partir de sua situação cultural, levando-se em consideração as situações de interação, convívio e sentimentos pertencentes a essa cultura.

No ponto de vista de Kleiman (2008 p. 18), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Para ela, o letramento sempre está atrelado às práticas sociais, e tais práticas utilizam a escrita, porém o que vai determinar a eficácia dessas práticas são os contextos. O que podemos perceber que as práticas de letramento podem ser comparadas à busca por caminhos que qualifiquem ainda mais os sujeitos envolvidos. Quanto a essas práticas, a autora especifica que é:

Conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo em uma determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização. Exemplos de práticas de letramento: assistir a aulas, enviar cartas, escrever diários. (KLEIMAN, 2005, p. 12)

A partir disso, ainda na perspectiva da professora, quando trabalhamos "práticas de letramento" estamos de fato desenvolvendo estímulos que possibilitam a aprendizagem através de ações que envolvam a linguagem. Vale ressaltar que tais práticas não acontecem apenas dentro do contexto escolar, mesmo a escola sendo vista como principal agência de letramento. Existem ainda outras agências de

letramento que podem proporcionar saberes que advém da linguagem de acordo com as necessidades impostas pelas agências.

Fernandes (2015, p. 27) diz que “a prática de letramento atribui, portanto, sentido às propostas de ensino, tornando os alunos cientes da importância de sua ação para o alcance dos objetivos propostos e, por conseguinte, coparticipantes do processo de ensino”. Portanto, as práticas de letramento contribuem significativamente para com o processo de ensino e de aprendizagem, onde os “modelos sociais de letramento a que os participantes recorrem nos eventos (...) lhes dão significados” (STREET, 2012, p. 74). E dentro desse processo o que se busca é alcançar os objetivos propostos.

### **3.2 A geração de dados: desafios e possibilidades vivenciadas**

Este trabalho parte dos resultados de uma pesquisa que tem como principal objetivo refletir teórica-metodologicamente como o grafite contribui com as práticas de letramento escolar de alunos do ensino médio público que, especificamente, cursam a disciplina eletiva de Artes. O olhar da pesquisa pretende como objetivos específicos; examinar se o uso da grafiteagem no espaço escolar promove a criticidade dos alunos da eletiva; investigar quais experiências da prática do letramento escolar são desenvolvidas por meio do grafite no espaço da escola; e analisar se o grafite contribui com a prática de letramento escolar, com foco na argumentação de textos dissertativos.

A princípio, a pesquisa iria ser realizada apenas com alunos da 2ª série do Ensino Médio devido a uma ação interdisciplinar que a escola promoveu no início do ano letivo, porém, devido à demora da liberação dos recursos que custeariam os gastos com materiais para as pinturas, a ação acabou ficando apenas na teoria, não podendo assim exercer a prática com os alunos. Somente cinco meses depois é que os recursos foram liberados, e isso provocou a necessidade de utilizar todo o material adquirido na disciplina eletiva de Artes.

Daí em diante, a pesquisa passou a ser realizada com um grupo de alunos que cursam o ensino médio e que estão matriculados em um componente eletivo de Artes, componente esse que funciona em contraturno ao horário de aula dos alunos.

A disciplina Eletiva é ministrada nas segundas-feiras, das 7h às 8h40min da manhã, contendo 26 alunos do Ensino Médio vespertino, e das 13h00min às 14h40min da tarde com 18 alunos do Ensino Médio matutino e faz parte do novo Ensino Médio. Além do mais, a escola está localizada em um pequeno município do interior do Rio Grande do Norte e oferece à comunidade o ensino fundamental II e Ensino Médio.

A geração dos dados ocorreu, primeiramente, mediante a realização de um questionário direcionado aos alunos contendo 8 perguntas do tipo: o que eles entendiam a respeito do grafite; quais as cores mais gostavam; que temática gostaria de ver grafitada na escola; quais espaços da escola gostariam de grafitar; e como eles enxergavam a escola onde estudam e a cidade onde moram. O questionário foi respondido no primeiro dia da eletiva por 24 alunos, sendo 12 alunos do turno matutino e 12 do vespertino, tendo em vista que alguns alunos faltaram ao primeiro dia de aula.

A princípio, o questionário serviu de base para entendermos os desejos, vontades e pensamentos desses alunos. Depois de aplicado o questionário, os alunos receberam instruções e ensino em sala de aula através de slides sobre a grafiteagem. Após feito isso, os alunos tiveram contato com os dados obtidos pelo questionário, e em seguida começaram a realizar a seleção de imagens e ideias para serem grafitadas na escola. Depois de feita a seleção das ideias, os alunos das duas turmas se dividiram em grupos de 3 e de 4 participantes e escolheram o seu espaço de acordo com os resultados do questionário.

Formados os grupos e selecionadas as paredes, os alunos começaram a riscar, para em seguida começar o processo de pintura que ocorreu com pinceis e rolinhos, e por fim, para o aprimoramento das pinturas os alunos tiveram o contato com a prática do grafite usando um compressor de ar e uma pistola usada para pinturas mais elaboradas. O processo entre desenho e pintura durou 4 semanas, tendo em vista que as aulas só aconteciam em 1 dia da semana. Uma semana antes do término das pinturas foi pedido aos alunos que elaborassem um texto dissertativo- argumentativo com o seguinte tema: “você acredita que o grafite pode ser um conteúdo trabalhado na disciplina eletiva de artes?”.

Sendo registradas essas atividades, pautadas também na observação e no contato real com o local e cultura dos participantes, o trabalho permitiu compreender as suas diferentes formas de expressão e de elaboração de significados presentes no contexto e nas práticas sociais. Sendo assim, é preciso



esclarecer que “A investigação científica depende de um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos para que seus objetivos sejam atingidos: os métodos científicos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 126), ou seja, esses métodos funcionam como um processo que devemos empregar em uma investigação.

A pesquisa foi exclusivamente de caráter qualitativo, exploratória e de viés etnográfico, a partir da qual foram vivenciadas, juntamente com os alunos, as criações dos grafites nas paredes da escola. Para o pesquisador Roberto Yin (2001, p. 30), a etnografia, em geral, “exige longos períodos de tempo no “campo” e enfatiza evidências observacionais detalhadas”. A presente pesquisa ainda fez uso do método histórico, partindo da investigação e de estudos sobre o surgimento do grafite e entendendo como ocorreram modificações sociais com o passar do tempo e pelo contexto cultural; como também permitiu observar todos os possíveis fatores que possam influenciar nas práticas de letramento ocasionadas pelo uso da grafiteagem.

### **3.3 Análise de textos dissertativos-argumentativos**

Todo e qualquer texto dissertativo-argumentativo é estruturado por uma introdução, um desenvolvimento e a conclusão, e em sua construção tem como foco o desejo de atrair a atenção dos leitores a um determinado assunto abordado, e para que de fato isso ocorra é preciso que o escritor trace pontos importantes para esquematizar seu texto. Entre esses pontos podemos destacar alguns como: conjunções, coesão, advérbios, preposições, locuções adverbiais e parágrafos que são utilizados para melhor organizar e estruturar o texto. Para uma melhor compreensão sobre a dissertação Martinez (1988) diz:

A dissertação é um tipo de discurso através do qual procedemos à reflexão sobre as coisas, onde explicitamos opiniões, e sobretudo onde a nossa intenção é fazer com que o nosso interlocutor acate as nossas opiniões e, desse modo, se ponha do nosso lado nas considerações que tecemos. (MARTINEZ 1988, p. 91)

Antes de entrarmos na análise dos textos dissertativos-argumentativos que constituíram parte importante da pesquisa, é preciso elencar algumas informações importantes sobre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Os alunos apresentavam um

perfil de faixa etária de 15 a 20 anos, e antes mesmo do início da pesquisa surgiram incertezas se esses alunos acatariam de forma agradável a proposta de trabalhar o grafite na escola, sendo que nas escolas do interior do estado quase não se vê esse tipo de atividade. Outro fator que nos preocupou foi se esses alunos conseguiriam realizar as produções, e se os mesmos cumpririam com os prazos estabelecidos na disciplina eletiva, pois se tratava de uma disciplina que funcionava em contraturno, e isso poderia sobrecarregar os alunos em seus demais conteúdos.

Diante dessas preocupações, preferimos resolver tais fatores, o que foi essencial para chegar aos resultados alcançados pelas turmas. Provavelmente, um dos fatores que mais contribuiu para a participação dos alunos na eletiva foi eles saberem que seriam os próprios protagonistas das pinturas. De início, alguns alunos comentaram que não conseguiriam realizar nenhuma tarefa, pois nunca tinham tido contato com o grafite, e principalmente o grafite que seria feito nas paredes da escola. Além do mais, essa prática era absolutamente inovadora para todos, pois rotineiramente estavam assistindo aula dentro de uma sala, e a partir daquele momento iriam se envolver com aulas não apenas teóricas, mas também práticas.

Tendo as produções dos grafites como parte do nosso *corpus* para análise, fez-se necessário elaborar com as turmas uma produção de texto dissertativo-argumentativo que serviu como complemento do nosso *corpus* para a aquisição dos nossos dados. Ao todo, foram realizadas 26 produções textuais, em que os alunos puderam teorizar e argumentar, expondo suas opiniões acerca do grafite e das experiências diante das produções na escola.

Dos 26 textos foram escolhidos para análise 3 textos, e a escolha se deu devido a serem textos que podem contribuir para uma análise mais aprofundada, por apresentarem aspectos relevantes a serem destacados quanto à temática, aos elementos estruturais, gramaticais e também porque apresentam um leque de possibilidades que nos permite compreender se o grafite contribui com às práticas de letramento escolar. A escolha do texto dissertativo-argumentativo como parte integrante do *corpus* se deu por ser um texto frequentemente abordado nas salas de aula no ensino médio e declarado, pelos discentes, ser um texto cuja produção escrita faz parte das suas práticas de linguagem dentro da escola.

Assim, os alunos poderiam desenvolver melhor seus argumentos, sendo que se trata de um texto que a grande maioria consegue dominar. Além de dar possibilidades de desenvolverem a argumentação escrita, o que também

possibilitaria encontrar no discurso desses alunos fatores culturais, sociais, familiares, religiosos e outros. Sobre isso, Street (2010) nomeia de “dimensões escondidas”, em que:

o escritor determina quem ele é como um sujeito situado ao apresentar seu texto/tese, etc. Não está apenas apresentando dados de forma supostamente objetiva, como muitos alunos podem ter sido levados a acreditar até essa fase (e depois dela); em vez disso, seu próprio *habitus* está presente no texto. (STREET, 2010, p. 558)

Street, ao citar o *habitus* como fator presente na escrita, se refere que ao escrever não estamos apenas usando um mecanismo de símbolos, mas também estamos expressando o que somos, e deixando isso evidente nas entrelinhas do texto.

Aquilo que apontamos como dito no texto deve ser respaldado pelo que, de fato, consta lá. Na sua superfície ou nas entrelinhas. Deve estar autorizado pela presença de uma palavra, de uma expressão, de um sinal qualquer. Do dito é que se parte para o não dito; ou para os diferentes tipos do dizer implícito. (ANTUNES, 2010, p. 79)

Dessa forma, não escrevemos aleatoriamente, pois todo enunciado apresenta um sentido muito mais amplo e profundo, o que nos faz pensar que escrevemos aquilo que nos constitui. A seguir, apresentaremos as dissertações dos alunos e iniciaremos o olhar investigativo e analítico para o texto.

## **TEXTO 1**

### **Aluno X**

#### **Título: você acredita que o grafite pode ser um conteúdo trabalhado na eletiva de artes?**

Falar sobre a importância dessa manifestação artística em espaços públicos. Trazer o grafite para escola nos ensina muitas coisas, entre elas que é “preciso na educação mais fazer do que falar”. Para resolver questões sociais de suma importância para a cidade. Outra lição importante foi que as escolas precisam de autonomia pedagógica e administrativa para realizar escolhas e mudanças.

O grafite aproxima gerações a criança, o jovem e o adulto através dos espaços em que a arte transita. Na escola temos a possibilidade de adentrar debates, reflexões e construir muitas aprendizagens. Poderíamos explorá-lo em plenitude, através da interlocução, o espaço se torna próximo da criança e do jovem, ultrapassando a frieza dos prédios escolares.

O grafite pode ser trabalhado tanto em sala ou aula como em campo. As aulas teóricas podem ser trabalhadas com slides e etc. A prática é trabalhada os desenhos na escola. O meu desenho foi o filtro dos sonhos, onde podemos colocar todos os nossos sonhos, mesmo estando na escola.

No texto 1, percebemos que o aluno X elabora seu texto com 3 parágrafos. Logo na primeira linha do 1º parágrafo o aluno é enfático ao citar que o grafite é importante por se tratar de uma manifestação artística. Dessa forma, o que podemos perceber, é que esse aluno traz em seu discurso o grafite como arte. Outro ponto que o aluno destaca ainda no 1º parágrafo é que trazer o grafite para o contexto escolar dá possibilidades aos alunos de uma melhor aprendizagem, evidenciando que o grafite pode ser um meio de sair da teoria direto para a prática e ser uma ferramenta que pode auxiliar nas resoluções que dizem respeito à questões sociais.

Ao que nos parece, o aluno X demonstra no 1º parágrafo um discurso de insatisfação com questões ligadas à educação. Essa percepção surge justamente no momento que o mesmo faz a seguinte citação: **preciso na educação mais fazer do que falar**. Percebemos esse tom de indignação devido aparentar um discurso mais aproximado da oralidade. Um outro motivo aparente seria as aspas, com a intenção de chamar a atenção para a frase.

Isso nos fez perceber que possivelmente esse aluno se mostra incomodado com questões que dizem respeito às medidas e ações tomadas por aqueles que mediam essa educação. Fica ainda mais clara a intenções do aluno no texto quando ele finaliza o parágrafo dizendo: **as escolas precisam de autonomia pedagógica e administrativa para realizar escolhas e mudanças**. Mostra, assim, que a escola precisa fugir de certos padrões do que é “Certo” ou “Errado”, e ser mais autônoma.

Essa fuga de padrões muitas vezes está ligada às necessidades que os alunos sentem de atividades em que possam ficar mais à vontade para produzir, reconhecendo-se nas produções escolares, com foco em um saber-fazer e não apenas na estrutura dos textos.

o trabalho deve privilegiar a construção conjunta do conhecimento sobre o discurso escrito, por meio da participação ativa dos alunos, tanto como autores quanto como leitores e lendo os seus textos criticamente, buscando adequá-los às expectativas do seu público-alvo e a seu propósito comunicativo. (SOARES, 2009, p.44)

Soares acaba evidenciando que o trabalho pedagógico precisa ter como foco todo o processo de construção do discurso escrito. Sendo que esse discurso é produzido a partir dos conhecimentos dos alunos, em que cada um deles age ativamente na expectativa de alcance de um determinado público. Pensando nisso, o aluno coloca no 2º parágrafo que: **o grafite aproxima gerações a criança, o**

**jovem e o adulto através dos espaços em que a arte transita.** Ele não só mostra mais uma vez o grafite como arte, mas também o considera como um importante mediador entre as gerações, e que essa mediação independe da faixa etária. Sobre o grafite aproximar gerações Furtado (2012, p. 219) diz que utilizar a grafite é realizar uma atividade social por meio da qual o ser humano cria e transforma o seu mundo e a si mesmo.

Para o aluno não importa a idade, pois todos têm capacidade de aprender por meio do grafite. Em seguida, porém ainda no 2º parágrafo, o discente X coloca que: **na escola temos a possibilidade de adentrar debates, reflexões e construir muitas aprendizagens. Poderíamos explorá-lo em plenitude, através da interlocução, o espaço se torna próximo da criança e do jovem, ultrapassando a frieza dos prédios escolares.** Percebemos que X compreende a escola como um ambiente que possibilita aos alunos fazerem reflexões e adquirirem aprendizagens, ao mesmo tempo que reforça dizendo que explorar a grafite na escola irá aprimorar as relações sociais dentro deste espaço e tornar o ambiente mais agradável e aconchegante para os alunos.

Já no 3º e último parágrafo, X inicia afirmando que o **grafite pode ser trabalhado tanto em sala ou aula como em campo.** Isso nos faz pensar que X fez essa afirmação devido ter vivenciado na teoria e na prática a experiência do grafite, para isso X acredita que o grafite pode atribuir valores significativos aos alunos. Entendemos que o grafite atribuiu valores a X quando observamos a citação que o mesmo faz no final do 3º parágrafo: **O meu desenho foi o filtro dos sonhos, onde podemos colocar todos os nossos sonhos, mesmo estando na escola.** X coloca uma situação pessoal aparente no final do parágrafo. Em seguida podemos ver o filtro dos sonhos que o aluno X produziu:

**Figura 10** – Filtro dos sonhos produzido por aluno da Eletiva



Fonte: Arquivo pessoal

Para ele, o filtro dos sonhos não tem apenas um sentido simbólico que agrega um valor individual, mas que pode partir de interesses coletivos, em que os demais alunos possam enxergar no desenho a possibilidade e a importância de sonhar. Por fim, X diz que mesmo estando na escola é possível externalizar sonhos. O discente ao fazer essa colocação, se refere, em dimensões ocultas no texto, que a escola mesmo sendo um espaço onde se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem acaba se tornando também um espaço que nos priva de sonhar.

Ressaltamos que X não está querendo apontar que na escola os alunos são impedidos de sonhar, mas que esses sonhos quando não estão diretamente ligados ao contexto educacional eles podem correr o risco de serem ignorados, engessados ou até mesmo afastados da realidade. O que nos possibilita analisar e refletir que em certas medidas existe um distanciamento entre o contexto desse aluno com o contexto da escola.

Notamos o quão importante é, durante a análise, atentar para as afirmações que o aluno faz, o que há por trás de cada palavra e frase, isso porque elas revelam que esse aluno aplica no texto o conhecimento de mundo que o constitui, suas intenções e ideologias, não deixando apenas transparecer uma carga de informações, mas marcas de experiências que resultam em um meio de comunicação com a vida. Para isso, observamos em alguns recortes desse texto as visões que esse aluno nos apresenta por meio de sua escrita. Diante disso, podemos pensar que:

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras simples, das afirmações mais triviais, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas. (ANTUNES, 2003, p. 81)

Diante dessa afirmação, pode-se compreender que X constrói seu texto a partir da perspectiva de que a arte do grafite tem um valor bastante significativo e que pode desenvolver dentro do espaço escolar novos mecanismos de ensino e aprendizagem, sejam eles através da interação entre os alunos ou por meio de formas diferenciadas do professor ministrar as aulas, ou seja, diferentes metodologias que possam assim proporcionar um ensino de maior/melhor qualidade, atraindo a atenção dos alunos e desenvolvendo um trabalho produtivo.

**TEXTO 2****Aluno Y****Título: você acredita que o grafite pode ser um conteúdo trabalhado na eletiva de artes?**

O grafite é um tipo de arte que tem como objetivo criticar ou expressar os sentimentos. São pinturas e desenhos feitos nos muros e paredes públicos, diferente de pichação é uma expressão artística com a intenção de interferir na paisagem da cidade, trazendo diferentes ideias.

Esse tipo de arte contemporânea pode trazer grandes avanços para os alunos, onde eles iram aprender uma nova forma de expressar o que está sentindo, ou poderam fazer um grafite que de alguma forma possa ajudar um outro aluno. O grafite pode ajudar muito no entendimento do que é o certo (grafite) e o errado (pichação).

Com a eletiva de artes trazendo o grafite para toda a escola, também será possível conhecer novos alunos com o dom do grafite, sendo uma disciplina não tão formal possa ser que os alunos apresente um interesse maior na sala.

Portanto, o grafite na disciplina de artes pode trazer grandes vantagens para os alunos, eles iram conhecer um novo tipo de arte, conhecer novos materias que seram utilizados e também poderam grafitar na escola, onde vão poder fazer critica ou desenhos para modificar o modelo da escola.

O aluno Y estrutura seu texto com 4 parágrafos e demonstra domínio sobre o conteúdo abordado no título. **O grafite é um tipo de arte que tem como objetivo criticar ou expressar os sentimentos.** Percebemos diante desse trecho que ele inicia abordando o grafite como arte e que essa arte é capaz de expressar criticidade e sentimentos em suas produções. Y traz no primeiro parágrafo uma diferença entre grafite e pichação, o que para nós demonstra que Y compreendeu os assuntos abordados em sala sobre a teoria do grafite, conseguindo assim fazer essa distinção entre ambos.

Ele diz no segundo parágrafo que: **Esse tipo de arte contemporânea pode trazer grandes avanços para os alunos, onde eles iram aprender uma nova forma de expressar o que está sentindo, ou poderam fazer um grafite que de alguma forma possa ajudar um outro aluno.** Observamos que o texto de Y apresenta palavras que gramaticalmente podem ser consideradas, em uma visão normativa da língua, incorretas devido ao acréscimo de letras ou a falta delas. Porém, o que mais nos chama a atenção não é apenas a estrutura do texto e a falta de concordância e conjugação no trecho citado, mas o que esse aluno traz claramente em sua argumentação critérios importantes a serem analisados.

Primeiramente, notamos na sentença citada que esse aluno considera que o grafite pode ajudar no desenvolvimento dos alunos, colocando essa arte como uma forma expressão de sentido e como uma ferramenta de autoajuda. O que nos leva a entender que Y compreende o grafite como uma ação que liberta, ajudando-os a livrar de males e angústias. É possível analisar que, para Y, o grafite serve não apenas como um difusor de ideias, mas também como um tranquilizante para uma vida conturbada.

Y menciona no 3º parágrafo que **sendo uma disciplina não tão formal possa ser que os alunos apresente um interesse maior na sala**. Sobre isso, entendemos que Y acredita que a eletiva de Artes pode provocar um maior interesse dos alunos, sendo que as aulas da eletiva são mais dinâmicas por se tratar de aulas práticas. Dessa forma, os alunos sairiam de uma rotina de atividades promovidas pela escola e passariam a vivenciar novas experiências promovidas pelas aulas de grafite.

Algo que nos chamou bastante atenção foi quando nos deparamos na análise com o seguinte trecho: **uma disciplina não tão formal**. Esse fragmento nos revela que esse aluno e não somente esse, mas vários, estão inconformados com o ensino em sala de aula, e que conseqüentemente não conseguem corresponder com o planejamento do professor. Esses alunos criticam um contexto de ensino ainda tradicional, em que as aulas são, em sua maioria, monótonas, sendo que não estão se importando com os interesses e conhecimentos dos alunos.

Por último, Y no 4º parágrafo coloca que **o grafite na disciplina de artes pode trazer grandes vantagens**. Ele coloca o grafite como sendo um conteúdo de suma importância na disciplina de Artes, isso por trazer vantagens para os alunos e para o ensino. Entre as vantagens, Y menciona o fato dos alunos **poderam grafitar na escola, onde vão poder fazer critica ou desenhos para modificar o modelo da escola**. Para Y grafitar na escola é algo de grande importância, pois é nela que eles (os alunos) estão constantemente.

Além de Y acreditar que o grafite pode contribuir na modificação do espaço escolar, fazendo assim com que esse lugar seja ainda mais preservado, evitando atos de vandalismo e degradação e valorizando ainda mais ambiente escolar. Ação esta que faz com que a escola chegue a se aproximar do esperado pelos alunos.



**TEXTO 3****Aluno Z****Título: você acredita que o grafite pode ser um conteúdo trabalhado na eletiva de artes?**

O grafite é uma arte que é baseada em desenhos: todas as letras e figuras que são utilizadas na pintura são pensadas e elaboradas, para que represente aquilo que o artista quer mostrar. Dessa forma, a grafiteagem pode ser trabalho na disciplina eletiva de artes, uma vez que indivíduos podem se expressar de maneira crítica.

Em primeira análise, destaca-se o grafite como forma de trabalho para algumas pessoas. Com isso, fica evidente que é possível adquirir benefícios para o mundo profissional. Nesse viés, o grafiteiro de fato não busca ganhar a vida com isso, porém é viável ganhar dinheiro. Nesse sentido, é imprescindível que essas ações façam parte do preceito de artes nas escolas.

Ademais, em diversos casos, cidadãos desfavorecidos são lembrados a partir de uma pintura realizada. É notório que essa manifestação avançou no campo artístico conquistando diversos lugares do planeta. Assim sendo, é de extrema importância que o grafite torne-se tarefa na disciplina de artes em todas as escolas do Brasil.

Portanto, essa arte de expressão é fundamental para o pensamento coletivo. Desse modo, na escola tem como função valorizar a arte desenvolvida pelos alunos, e estimular as pessoas que a visitam a respeitar e apreciar uma beleza em forma de desenhos significante.

O aluno Z também esquematizou o seu texto em 4 parágrafos. Logo de início ele também colocou que **grafite é uma arte**, e afirmou dizendo que **todas as letras e figuras que são utilizadas na pintura são pensadas e elaboradas, para que represente aquilo que o artista quer mostrar**. Diante dos trechos retirados do 1º parágrafo, podemos observar que Z se preocupa com uma arte pensada e bem elaborada, com o intuito de expressar realmente o que se deseja. Assim, Z demonstra entender o grafite como algo que precisa ser bem elaborado, o que diferencia do entendimento que muitos têm sobre o grafite, em achar que é um ato de vandalismo e poluição visual.

O que nos chama atenção é que ainda no 1º parágrafo Z já diz que **a grafiteagem pode ser trabalho na disciplina eletiva de artes, uma vez que indivíduos podem se expressar de maneira crítica**. O que acaba fugindo do que se espera em um texto dissertativo-argumentativo, pois tal afirmação serviria para a conclusão. Mesmo assim Z coloca a importância de se trabalhar o grafite em uma

disciplina por oferecer aos alunos a oportunidade de se expressarem através da arte.

No parágrafo 2, Z diz: **o grafite como forma de trabalho para algumas pessoas. Com isso, fica evidente que é possível adquirir benefícios para o mundo profissional. Nesse viés, o grafiteiro de fato não busca ganhar a vida com isso, porém é viável ganhar dinheiro.** Z visualiza o grafite nesse trecho não apenas como arte, mas como um meio de sobrevivência, servindo como uma ferramenta de trabalho. O mesmo diz que com o grafite é possível ganhar dinheiro e usar tal ação não apenas em benefício dos outros, mas em benefício próprio.

O último parágrafo Z disse que **essa arte de expressão é fundamental para o pensamento coletivo.** Acreditamos que Z entende o grafite como um elemento de interação social, que contribui para a construção dos sujeitos participantes. Z ainda coloca que a **escola tem como função valorizar a arte desenvolvida pelos alunos, e estimular as pessoas que a visitam a respeitar e apreciar uma beleza em forma de desenhos significante.** Assim, Z acredita que a escola deve valorizar mais os trabalhos que os alunos desenvolveram na escola, e com isso divulgar esse trabalho que, segundo ele, os conteúdos dos desenhos apresentam significados. E que, portanto, devem ser vistos de maneira mais significativa, pois tais desenhos levam informações importantes que precisam ser respeitados e apreciadas não apenas pelos alunos ou professores, mas também por toda a comunidade.

Percebemos que o entendimento de Z sobre o grafite ser um conteúdo imagético que produz significados está próximo do que Henckemaier (2016) acredita. Para Henckemaier os desenhos são uma forma de liberar os anseios, de produzir críticas, mensagens e opiniões dos estudantes, de revelar suas angústias, suas revoltas e identidade. Z acredita que os desenhos podem servir para aproximar a escola da comunidade, onde tanto a escola irá se beneficiar com as pinturas, quanto a população irá ser influenciada pelas diversas leituras expressas nas paredes da escola.

Na verdade, observamos que os três textos apresentam discursos semelhantes, e isso foi um dos motivos pelos quais escolhemos. Todos os três alunos trazem em seus textos elementos importantes que acreditamos serem válidos para essa pesquisa, e gostaríamos aqui de apresentar algumas semelhanças e

diferenças entre os três textos. Isso servirá para compreendermos melhor a posição e construção social de cada aluno.

Partindo das características semelhantes ao que podemos observar foi que todos trazem um discurso afirmativo de que o grafite é uma arte. Arte essa, que para eles servem para a constituição do sujeito. Embora os três vejam o grafite como arte quando partimos para sua aplicação no ensino podemos observar a distinção dos pensamentos.

Para X aplicar o grafite na escola **temos a possibilidade de adentrar debates, reflexões e construir muitas aprendizagens. Poderíamos explorá-lo em plenitude, através da interlocução, o espaço se torna próximo da criança e do jovem, ultrapassando a frieza dos prédios escolares.** Então X acredita que o grafite oferece a possibilidade de adentrar em assuntos que possam contribuir com mais aprendizagem para os alunos, independentemente da idade desses alunos.

Já Y aplica o grafite como **uma disciplina não tão formal possa ser que os alunos apresente um interesse maior na sala.** Percebemos que na visão de Y o grafite terá uma serventia não apenas como de construir aprendizagem segundo a visão de X, mas de proporcionar aulas mais interativas, e que permita aos alunos um maior interesse nas aulas. Y na verdade acredita que o grafite é uma aula diferente e que não apresenta tanta formalidade quanto as demais.

E Z vê o grafite na escola como uma oportunidade em que os **indivíduos podem se expressar de maneira crítica.** A maneira ideia e posicionamento de Z é totalmente diferenciada dos demais, pois o mesmo visualiza o grafite na escola como uma ferramenta que produz nos alunos o senso crítico. Na verdade, Z vê no grafite a oportunidade de os alunos opinar, escolher e selecionar. Z acredita que o grafite dá capacidade ao aluno a se posicionar socialmente.

Diante da nossa análise percebemos que Y é o único que menciona em seu texto o termo pichação: **O grafite pode ajudar muito no entendimento do que é o certo (grafite) e o errado (pichação).** Para ele é importante dar ênfase ao grafite na escola para conscientizar aos alunos sobre a diferença entre grafite e pichação. Sobre esse entendimento que Y apresenta sobre grafite ser certo e pichação ser uma ação errada Ramos (1994) menciona que ao pichador interessa o transgredir, e não o processo criador. E Sales (2007) se refere ao grafiteiro como um sujeito que expõe suas críticas e ideias, onde a característica principal do grafite é a espontaneidade, manifestada, geralmente, numa linguagem direta e vilipendiosa.

Segundo Z, **essa arte de expressão é fundamental para o pensamento coletivo**. Tal afirmação feita por Z nos impulsiona a acreditar que ele compreende o grafite como elemento transmissor de linguagem, e que sua atuação parte de interações. Z coloca o grafite como um veículo de informação capaz de produzir sentido e pensamentos que dizem respeito a todos.

Ainda diante dos textos e das práticas sociais vivenciadas pelos alunos, podemos perceber que os alunos em alguns momentos acabam fugindo da temática proposta pelo texto, e em certos momentos eles retomam à temática. O que acreditamos ser devido à temática se tratar de uma pergunta; isso acabou favorecendo com que os alunos demonstrassem seus sentimentos e vivências de uma maneira tão pessoal.

Isso nos fez enxergar que em certos momentos os alunos aplicam termos mais utilizados em discursos orais, e em outras situações termos do discurso escrito. O que nos proporcionou entender que esses alunos já têm contato com textos presentes no contexto escolar, isso devido a maneira estrutural que cada um produziu seu texto, obedecendo critérios que são propostos na escola, mas que esses alunos também fazem uso de textos adquiridos em outras situações.

Sobre isso trazemos logo a seguir trechos que comprovam essa diferença. Vejamos relatos dos 3 textos que aparentam que os alunos fazem uso de um discurso formalizado e adequado para a proposta do texto dissertativo argumentativo: Aluno X: **Na escola temos a possibilidade de adentrar debates, reflexões e construir muitas aprendizagens. Poderíamos explorá-lo em plenitude, através da interlocução**; Aluno Y: **Portanto, o grafite na disciplina de artes pode trazer grandes vantagens para os alunos**; Aluno Z: **Em primeira análise, destaca-se o grafite como forma de trabalho para algumas pessoas**.

Percebemos que os três alunos fazem uso no texto de palavras que dão maior expressividade aos seus textos e que podem reforçar suas informações. Para melhor entendimento do que nos referimos elencamos algumas: **adentrar; aprendizagens; explorá-lo; plenitude; interlocução; e em primeira análise**. E em contrapartida gostaríamos de elencar também outros trechos que apresentam marcas de um discurso pessoal e que em certos momentos fogem das normas gramaticais: Aluno X: **O meu desenho foi o filtro dos sonhos, onde podemos colocar todos os nossos sonhos, mesmo estando na escola**; Aluno Y: **onde eles iram aprender uma nova forma de expressar o que está sentindo, ou**

**poderam fazer um grafite que de alguma forma possa ajudar um outro aluno; Aluno Z: Desse modo, na escola tem como função valorizar a arte desenvolvida pelos alunos, e estimular as pessoas que a visitam a respeitar e apreciar uma beleza em forma de desenhos significante.**

Mesmo havendo essas diferenças, e é bom que elas existam, pois sem elas não teríamos como realizar a análise dos textos, durante a observação de todos esses pontos nos textos chegamos à compreensão que esses têm o conhecimento de práticas de letramento escolar, e que em certos momentos eles conseguem demonstrar domínio dessas práticas em sua escrita. No entanto, esses alunos também trazem em sua escrita práticas de letramento, que são vivenciadas cotidianamente fora da escola. Seja em convívio familiar; na igreja; no trabalho; na rua; na zona rural; ou com amigos.

Para isso, cabe mais uma vez destacarmos o que Kleiman (2008) mencionou sobre a escola ter pouco interesse sobre o letramento quanto às práticas sociais, isso por se tratar de práticas que são vivenciadas fora da escola. No entanto, o maior interesse da escola está diretamente ligado ao processo de aquisição de conteúdos que são promovidos dentro da escola. Isso acontece devido a escola ser vista como uma das principais agências de letramento; o que possibilita ainda mais a anulação dos conhecimentos adquiridos fora da escola.

Portanto, entendemos que a escola precisa atentar para o letramento enquanto prática social, e entender que muitos de seus alunos têm sim a capacidade de aquisição dos códigos ensinados, e que mesmo fazendo uso de outras práticas de letramento no ambiente escolar não significa que sejam incapazes de aprender e corresponder com as atividades propostas. Sendo que na verdade a escola precisa entender que esses discentes sabem fazer uso de diferentes letramentos. E que mesmo fazendo uso desses diferentes letramentos é preciso considerar os diversos aprendizados e contextos em que cada um adquiriu, para só assim alcançar seus objetivos quanto aos seus procedimentos de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grafite é um importante veículo de propagação de informações e de forte interação entre grupos sociais. No contexto urbano ele é uma ferramenta utilizada para manifestar o que se sente ou pensamentos. Mesmo sendo mais praticado por jovens, o grafite não se restringe a idade, sexo, cor, classe social, ou crença. Isso mostra que a grafiteagem pode ser praticada por qualquer pessoa, desde que ela saiba quais os limites propostos pelo universo do grafite.

O *Street Art* como geralmente é mencionado por seus usuários é uma forma muito prática de expressar a criticidade através de desenhos e pinturas, seja em lugares mais periféricos onde vivem os menos favorecidos ou em centros urbanos habitados por pessoas mais elitizadas. Porém, o que mais tem se notados no contexto atual é que o grafite tem atingido espaços antes inimagináveis. Nos dias atuais tem sido absolutamente comum perceber a presença do grafite em diferentes espaços. Espaços dos quais podemos destacar as escolas.

Mesmo sabendo que muitas escolas têm cedido espaço para o grafite, ainda muitas outras resistem a essa prática por acreditarem que possa contribuir com atos de vandalismo, de poluição visual, e por acreditarem modificar a visão que se tem da escola. Diante dessas e outras resistências, muitas escolas têm alcançado resultados proveitosos com a utilização do grafite no espaço escolar. Resultados que vão desde um melhor rendimento no ensino dos alunos, quanto a uma preservação do espaço escolar.

Pensando na propagação do grafite em determinados espaços e sendo muito apreciado pelos jovens, além de ser um importante meio de construção de saberes achamos interessante realizar uma pesquisa em um espaço escolar e compreender, teórica-metodologicamente, se o grafite poderia contribuir com a prática do letramento escolar de alunos do ensino médio de uma disciplina eletiva de Artes, especificamente por meio da escrita de textos dissertativos-argumentativos.

Para isso, durante toda a pesquisa tivemos como alvo de nossa análise as produções dos alunos, desde o entendimento que os mesmos adquiriram sobre o grafite, passando pelas aulas teóricas sobre as diferenças entre o grafite e a pichação, a realização das pinturas na escola, até a construção dos textos dissertativos-argumentativos. Diante dessas etapas conseguimos chegar a

resultados importantes. Resultados esses que nos possibilitaram entender a que contexto os alunos pertenciam e como os mesmos eram constituídos por meio de práticas sociais vivenciadas dentro e fora da escola.

Tais resultados nos mostraram que esses alunos vivenciam práticas de letramento constantemente, não apenas na escola, mas também em outros ambientes. Outro ponto que conseguimos observar é que esses alunos conseguem compreender os mecanismos de leitura e escrita que são ensinados na escola, mas que mesmo assim acabam em certos momentos se sentindo distantes dos textos escolares e fazendo uso das práticas vivenciadas no cotidiano.

Percebemos diante das produções que os alunos sentiam suas realidades distantes da realidade da escola, o que foi se modificando a partir do contato direto com o grafite e na realização das pinturas, o que ficou expresso nos textos produzidos pelos alunos, em que os mesmos começaram a adquirir um sentimento de pertencimento ao local, onde se sentiram em um espaço mais propício aos jovens, e com características da cultura e realidade desses jovens.

Um outro fator não menos importante que encontramos durante a realização da pesquisa e que observamos diretamente a partir do convívio com os alunos é que o comportamento de alguns alunos foi se modificando na medida que as pinturas iam sendo feitas. Os alunos começaram a valorizar mais a escola; alunos que riscavam as paredes e cadeiras foram se conscientizando a não praticar tais atos; alunos que pouco frequentavam a escola começaram a comparecer assiduamente às aulas; e alunos que não viam valor nenhum na escola passaram a valorizá-la.

Diante disso, entendemos que o grafite contribuiu significativamente como prática de letramento escolar entre os alunos da eletiva de artes, e não só isso, mas que também proporcionou aos mesmos a construção de novos saberes e com um ensino mais eficiente, fazendo uso de métodos menos habituais, facilitando assim uma melhor aprendizagem. Isso porque o grafite foi capaz de gerar interação entre os participantes, fortalecendo o processo de interação social.

Percebemos ainda que a pesquisa nos fez enxergar que a grafiteagem na escola desencadeou uma série de construções nos participantes e nos que apenas a admiraram. Foram construções que não envolveram apenas o letramento escolar como esperávamos, mas que também nos fizeram perceber que envolveu mais que isso: envolveu a identidade dos sujeitos. O posicionamento crítico de cada um, e o

que cada um se tornou diretamente ou indiretamente a partir do contato com o grafite.

Por fim, entendemos que toda a pesquisa foi extremamente relevante; primeiramente por ser um assunto ainda pouco explorado e pesquisado não apenas em nossa região, mas em todo o Brasil. Segundo porque servirá como estímulo para as escolas estabelecerem o uso do grafite em suas atividades, podendo assim quebrar ainda mais o estigma que se tem em relação a grafiteagem. E terceiro porque não damos a pesquisa como pronta e acabada, pois acreditamos que a mesma pode ser aprimorada e conseqüentemente se alcançar novos resultados.



## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

BALDISSERA, Adelina. **Pesquisa-ação**: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. Sociedade em Debate, Pelotas. 2001. Disponível em: <http://revistas.ucpel.edu.br/index.php/rsd/article/viewFile/570/510>. Acesso em: 14 ago. 2019.

BARBOSA, Ana Mãe (Org.) **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FERNANDES, Francisca Aldenora Moreno. **Impactos de práticas de letramento escolar na escrita de alunos do ensino fundamental da educação de jovens e adultos – EJA**. Dissertação (Mestrado em Letras – Letramento e Linguagens). Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Currais Novos-RN. 2015. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/25589/1/FranciscaAldenoraMorenoFernandes\\_Dissert.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/25589/1/FranciscaAldenoraMorenoFernandes_Dissert.pdf). Acesso em: 14 ago. 2019

FURTADO, Janaina Rocha. **Tribos urbanas**: os processos coletivos de criação no graffiti. Psicol. Soc., Abr 2012, vol.24, no.1, p.217-226. Disponível em: <file:///C:/Users/Neodete/Downloads/Dialnet-TribosUrbanas-3932449.pdf>. Acesso em: 2 set. 2019.

GITAHY, C. **O que é Graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

HENCKEMAIER, Luciane Izabel Ferreira. Educação pela arte do grafite em uma escola pública: uma proposta de participação. **Educação, artes e inclusão**. Santa Catarina, v. 12, n 2, 2016, p. 141-157. Disponível em: [file:///C:/Users/Neodete/Downloads/8130-31515-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Neodete/Downloads/8130-31515-1-PB%20(1).pdf). Acesso em 29 ago. 2019.

HONORATO, Geraldo. **Grafite**: da marginalidade às galerias de arte. Faculdade de Artes do Paraná. Programa de Desenvolvimento Educacional – 2008/2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1390-8.pdf>. Acesso em 3 set. 2019.

KLEIMAN, Angela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: Angela B. Kleiman; SIGNORINI, Inês. (Orgs.). **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Cofiel: Unicamp, 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Grafite e o Ensino da Arte**. Educação e Realidade. 2007.

MARTINEZ, R.H.B. **Subsídio curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus**. São Paulo: CENP, 1988.

MATTOS, C. L. G., and CASTRO, P. A. **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MUNHOZ, Daniella Rosito Michelena. **Graffiti**: Uma etnografia dos atores da escrita urbana de Curitiba. 2003. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Paraná, 2003.

OLIVEIRA, Marcela de. **O graffiti e a valorização do patrimônio escolar**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. OS Desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná: SEED/PR, v. I, 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unespar-curitiba/arte\\_artigo\\_marcela\\_de\\_oliveira.pde](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unespar-curitiba/arte_artigo_marcela_de_oliveira.pde). Acesso em: 20 set. 2019

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo-RS. Universidade Feevale. 2013.

RAMOS, Célia Maria Antonacci. **Grafite, Pichação & Cia**. São Paulo: Annablume, 1994.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. Etnografia: saberes e práticas. In. PINTO, Céli Regina Jardim. **Ciências Humanas**: pesquisa e método. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2008.

SALES, Ana Célia Garcia de. **Pichadores e Grafiteiros**: Manifestações Artísticas e Políticas de Preservação do Patrimônio Histórico e Cultural da Cidade de Campinas-SP. Campinas-SP, 2007.

SILVA, Robson José Romano. **Grafite em São Paulo**: entre a comunicação a céu aberto e a contemplação nas galerias de arte. PUC-SP, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Doris de Almeida. **Produção e revisão textual**: um guia para professores de português e de línguas estrangeiras. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003.

STREET, Brian & BAGNO, M. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo: n. 8, 2006, p 465-488.

STREET, Brian. Dimensões “escondidas” na escrita de artigos acadêmicos. Tradução Armando Silveiro. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 541-567, jul./dez. 2010.

STREET, Brian. Que termos são usados em relação ao letramento. In: MAGALHÃES, Izabel. **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.